

zeptionelle Überlegungen und Praxisbeispiele, Schriften der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg, Stuttgart, 23–49.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. <http://www.bmfsfj.de>.

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (2007): Das weiterentwickelte Indikatorenkonzept der Bildungsberichterstattung, Berlin/Frankfurt am Main.

Friedrun Erben/Klaus Waldmann (Hg.) (2008): Lernziel Verantwortung. Politische Jugendbildung und Schule. Schalbach/Ts.

Judith Könemann (2003): „Ich wünschte, ich wäre gläubig, glaub ich“. Zugänge zu Religion und Religiosität in der Lebensführung der späten Moderne. Opladen 2002.

Judith Könemann (2008): Wozu bildet Bildung bei Erwachsenen? Eine wert-volle Grundorientierung, in: Tobias Kläden/Judith Könemann/Dagmar Stoltmann (Hg.): Kommunikation des Evangeliums. Festschrift für Udo F. Schmälzle, Münster, 127–142.

Konsortium Bildungsberichterstattung (2005): Entwurf eines Indikatorenmodells. Vorlage für die Sitzung mit Steuerungsgruppe und Beirat am 9. März 2005 in Bonn, Berlin

Jens Martin Sautter (2008): „erwachsen glauben“ – Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde. In: Kirchenamt der EKD (Hg.) Missionarische Bildungsinitiative „Er-

wachsen glauben. Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde“. Sonderdruck, Hannover 2008, 8–11.

Andreas Schlamm: „erwachsen glauben“. Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde, in: Kirchenamt der EKD (Hg.) Missionarische Bildungsinitiative „Erwachsen glauben. Missionarische Bildungsangebote als Kernaufgabe der Gemeinde“. a. a. O., 41–43.

Silke Schreiber-Barsch (2009): Bildungspolitische Strategien zur Dokumentation und Validierung Lebenslangen Lernens in Norwegen und Frankreich – richtungweisende Ansätze im europäischen Raum? In: Christiane Hof/Joachim Ludwig/Christine Zeiner (Hg.): Strukturen lebenslangen Lernens. Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der DGE vom 27.–29.9.2007 in Bremen, Baltmannsweiler, 51–61.

Heinz-Elmar Tenorth/Rudolf Tippelt (Hg) (2007): BELTZ Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel.

Rudolf Tippelt/Heinz Mandl/G. Straska (2003): Entwicklung und Erfassung von Kompetenz in der Wissensgesellschaft – Bildungs- und wissenschaftstheoretische Perspektiven. In: Ingrid Gogolin/Rudolf Tippelt (Hg.): Innovation durch Bildung. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Opladen, 349–369.

## Eberhard Hauschildt: Religiöse Bildung aus Milieuperspektive: Eine praktisch-theologische Herausforderung

### Bildungsinstitution evangelische Kirche

Die (evangelische) Kirche gilt als „Bildungsinstitution“ (Preul 1997: 140ff); sie bietet ein „System der Kommunikation des christlichen Wirklichkeitsverständnisses“ (153–177). Die Reformation hat die verstehbare Landessprache in die Liturgie geholt, die Bibel in die Hände der Laien gelegt und ihnen zugetraut, theologisch zu urteilen. Pietismus und Erweckungsbewegung schulten in Deutschland bildungsfernere Schichten in der Selbstbeobachtung und im kontrollierten Selbstaussdruck und wurden so zum wichtigen Faktor in der Verbürgerlichung der Gesellschaft. Nach Max Weber entstanden bekanntlich hier die Einstellungen, die die unternehmerischen Persönlichkeiten brauchten. Und heute wiederholt sich diese Geschichte – mit Modifikationen – auf globaler Ebene noch einmal über die Pfingstgemeinden.

Wie sich auch an der Geschichte der evangelischen Erwachsenenbildung verifizieren ließe, folgte man dabei im evangelischen Christentum in der Regel der Logik einer bürgerlichen Gesellschaft: Es gibt eine eindeutige und selbstverständliche Hierarchie von oben und unten, von richtiger Bildung und Barbarei. Bildung ist eine Tätigkeit in den Händen der Gebildeten, um die Ungebildeten (die Bauern, Arbeiter und Handwerker) näher an das eigene Niveau heranzubringen.

### Vom Ende der bürgerlichen Bildungshierarchie

Mit dem Wechsel von der Klassen- oder dann Schichten-Gesellschaft hin zur Milieugesellschaft wird die

Selbstverständlichkeit dieser Bildungshierarchie fraglich. Es ist nicht mehr ausgemacht, dass Bach gute Musik und Pop schlechte ist, dass Goethe tiefer sah als Häuptling Seattle, dass ein Gottesdienst nach Agende I richtiger und wichtiger ist als ein Familiengottesdienst. Bildungsangebote haben sich längst pluralisiert; und da macht dann ein Training in Yoga allemal das Rennen gegenüber einem Vortrag zur Trinitätslehre. Jedem das Seine – Erwachsenenbildung als Angebot auf dem Markt.

Andererseits versucht die jüngste Bildungsdebatte im Kontext staatlicher Bildungsinstitutionen erneut einen Bildungskanon zu benennen und/oder formuliert möglichst verallgemeinerbare Kompetenzen. Die Einheitlichkeiten ergeben sich dabei aus gesamtgesellschaftlichen Erfordernissen: Bildungskapital ist zu erwirtschaften als die größte Ressource Europas im globalen ökonomisch-politischen Wettbewerb der Länder. Ein technokratisiertes Bildungsverständnis tritt in die Fußstapfen der bürgerlichen Bildungshierarchie und nimmt bedeutende Änderungen vor. Galt früher Bildung als Wert in sich selbst, so erscheint sie jetzt als nützliche Ressource für die Erhöhung des Marktwerts. Auch im EKD-Reformpapier „Kirche der Freiheit“ (2006) wird Bildung als „Schlüsselressource“ (78) wahrgenommen. Für die Kirche als Organisation tritt Bildung hier als ein Mittel in den Blick, um die Beziehung der Mitglieder zur Organisation zu stärken. Gefordert wird: „Die grundlegenden Themen und Wissensbestände der christlichen Tradition müssen wieder ins Zentrum evangelischer Bildungsarbeit rücken.“ (ebd.) Es sollen „Menschen durch geeignete Bildungsprozesse mit den elementaren Wissensbeständen der evangelischen Frömmigkeit vertraut gemacht werden.“ (79) Das wird konkretisiert: „Es sollte eine Verständigung über die zwölf wichtigsten bibli-

schen Geschichten, die zwölf wichtigsten evangelischen Lieder, die zwölf wichtigsten Gebete geben, die Gemeinsamkeit und Beheimatungskraft ausstrahlen.“ (ebd.) Es geht um „Konzentration auf die Kernbestände des Glaubenswissens und des Glaubensverstehens“ (ebd.). Gegen solche Entwicklungen tritt ein Bildungsverständnis an, das die individuellen unverfügbaren Bildungsprozesse betont, die sich weder messen noch machen lassen. Bildung selbst erscheint dann bei entsprechend argumentierenden Theologen wie identisch mit einem seiner selbst gewahr werdenden mündigen christlichen Glauben, der im Rechtfertigungsereignis emergiert.

So gegensätzlich diese beiden Positionen sind. Darin, dass alle Menschen gleich seien und dass jede/r ein Einzelfall sei, sind sie sich einig – mit Unterschieden in der Akzentuierung. Die Milieuperspektive hingegen macht auf eine andere Sicht aufmerksam, die wir meinen als vormodern mit dem Ende der Ständegesellschaft abhaken zu können: Menschen sind auch zugehörig zu Gruppen und dies beeinflusst ihr Handeln und Denken maßgeblich. Sofern Erwachsenenbildung sich als Form sozialer Arbeit verstanden hat, hat sie das Augenmerk sehr wohl auf bestimmte soziale Gruppen als der Bildung bedürftige gelegt. Die Milieuperspektive macht darüber hinaus noch stärker auf soziale Großgruppen aufmerksam als solche, die eigene Logiken ausbilden. Dementsprechend gibt es auch milieuspezifische Logiken des Verständnisses von Bildung, der Wahrnehmung von Bildungsangeboten und des Lernens. Dies haben milieuorientierte Studien vor allem zur Weiterbildung (Barz 2000, Barz/Tippelt 2003, 2004, 2007a, 2007b, Bremer 2007), aber auch zur politischen Bildung (Detjen 2007) und im ganz allgemeinen Sinn (Vester 2004, Grundmann 2006) in den letzten Jahren erbracht. Eingegangen ist die Diskussion auch in eine maßgebliche Gesamtdarstellung zur Erwachsenenbildung (Faulstich/Zeuner 2008). Es kann darum auch für evangelische Erwachsenenbildung interessant sein, die Milieuperspektive wahrzunehmen und auf sie zu reagieren (vgl. den Abschnitt „Gesprächs-

kreise, Akademien und die Bildung in der Freizeit“ in: Schulz/Hauschildt/Kohler 2008:185–194).

### Milieus auf dem Bildungsmarkt

Unter Milieus versteht die Soziologie soziale Großgruppen, die das Erbe der früheren Schichten der Gesellschaft angetreten sind. Die Zugehörigkeit zu ihnen ist nicht mehr wie in der Ständegesellschaft durch Geburt festgelegt und auch nicht wie in der Klassengesellschaft ökonomisch bedingt, sondern erscheint als Sache des Geschmacks, der Wahl in der „Erlebnisgesellschaft“ (Schulze 1992). Manche mögen eben Bach lieber als Pop und andere umgekehrt, manche lesen DIE BILD und andere DEN SPIEGEL, manche fahren zur evangelischen Akademie und andere zum Ballermann. Auch auf der Anbieterseite hat man sich längst darauf eingestellt und macht die Angebote unbewusst oder bewusst (gerade die Werbewirtschaft arbeitet stark mit Milieudaten) so, dass die Milieus leicht merken können, was jeweils für sie interessant ist. Wie für alle Organisationen, die zielgruppenbezogen arbeiten, ist es auch für Bildungszwecke interessant, mit Marketingabsichten die Zielgruppen unter Milieuperspektive zu definieren (Barz/Tippelt 2007a, 2007b).

Milieus sind soziologische Theoriekonstrukte, gewonnen aus der Clusterung von Faktoren auf der Basis von Befragungsitems. Sie beschreiben nichts anderes, als dass bei Menschen mit bestimmten Vorlieben bestimmte andere Vorlieben mit großer Wahrscheinlichkeit auch zu finden sind. Darum gibt es auch – je nach erfragten Items und gewissermaßen willkürlichem Anhalten der Rechenmaschine bei einem bestimmten Punkt der Kondensierung in immer weniger und umfassendere Cluster – sehr verschiedene Milieueinteilungen, die vorgelegt wurden. Eine komplexere Analyse wie die der Sinus-Milieus hat den Vorteil, dass mit ihr auch Verschiebungen im Laufe weniger Jahre sichtbar gemacht werden können; eine grobere wie die bei



G. Schulze hat demgegenüber die Stärke, dass sie näher ist an den Alltagserfahrungen und alltäglichen Schematisierungen. Die EKD-Lebensstilstudie (Huber/Friedrich/Steinacker 2006:203–278, Hermelink/Lukatis/Wohlrab-Sahr 2006: 39–136) ist auf noch einmal etwas anderer Basis zu relativ ähnlichen Ergebnissen gekommen wie Schulze. Gegenüber anderen Milieueinteilungen wurde hier auch das Verhalten in Sachen Geselligkeit erfragt, was zur Ergänzung um eine zusätzliche neue Lebensstilgruppe mit hoher sozialer Distanz führte.

Die Arbeitsgruppe an der Bonner evangelisch-theologischen Fakultät wählte auf der Basis der EKD-Berechnungen durch Friederike Benthous-Apel noch einmal andere Begriffe zur eindrücklichen Etikettierung der Milieus. Diese sollen im Folgenden verwendet werden. Es hat sich als für die Kommunikation hilfreich erwiesen, auf der Datenbasis fiktive Personen zu konstruieren, die die milieutypischen Verhaltensweisen und Einstellungen zeigen. Dies soll auch hier für das Verhältnis der Milieus zur religiösen Bildung durchgeführt werden.

### Die Hochkulturellen und religiöse Bildung als Kulturerleben

Hans Joachim Hamann, 63, Studienrat: Bildung ist seine Welt. Der Kultur des Abendlandes fühlt er sich verpflichtet. Das fängt schon bei den alten Griechen an, aber wichtig ist auch das Christentum: seine Philosophie und Architektur, die Poesie und die Geschichte. Freizeit ist für ihn da, um sich zu bilden – beim Urlaub u. a. auch

durch Besuche berühmter Kirchen, abends mit einem „guten Buch“. Er studiert das Angebot der Stadt, und wenn ein „guter“ Vortrag angeboten wird oder auch einmal eine Tagung mit einem renommierten Referenten, dann kommt er gerne.

Ohne die Bibel versteht man doch gar nicht die abendländische Kultur. Das Christentum ist doch einfach die Religion mit Kultur. Man muss doch seine eigene Tradition kennen. Wie die Jungen nur so vergessen sein können, so ungebildet. Religion ist für Herrn Hamann ein Kulturerleben – eben kontemplativ, geistig.

### Die Kritischen und religiöse Bildung zur Selbstverwirklichung

Katja Klein-Karibati, 45 Jahre, Übersetzerin: Als Alleinerziehende hat man es nicht leicht. Wo bleibt neben der Arbeit und dem Kind noch Zeit für einen selbst? Aber jetzt kann Katja den Jungen endlich auch mal allein zu Hause lassen. Man muss ja auch mal was für sich tun können. Katja ist auf der Suche nach einer Gruppe Gleichgesinnter – wo man für sich Neues entdecken kann. Das ist Bildung für Katja – spannende neue Wege zu gehen, sich in eine unbekannt Welt aufmachen.

Pluralität der Welt erlebt sie nicht als Bedrohung, sondern als Normalfall. Religiöse Bildung muss für sie über Tradition und Heimat hinausgehen und das kritische, radikale Potenzial der Religion für persönliches Wachsen und Veränderung der Welt deutlich machen – sonst nützt es ihr nicht.

Abb.: Die Milieus bei den Kirchenmitgliedern (nach: Schulz/Hauschildt/Kohler 2006: 293):

Milieu	die Hochkulturellen	die Bodenständigen	die Geselligen	die Kritischen	die Mobilen	die Zurückgezogenen
Alter	ab Mitte 50, Durchschnitt 63	ab Ende 50, Durchschnitt 63	30-50, Durchschnitt Anfang 40	25 bis 65, Durchschnitt Mitte 40	14-40, Durchschnitt um 30	über 40, Durchschnitt um 55
w/m	65% Frauen	63% Frauen	56% Männer	66% Frauen	52% Männer	54% Frauen
Bildung/Beruf	eher hoch	eher niedrig	durchschnittl. oder höher	sehr hoch	eher höher	gering
Normen	traditionell	stark traditionell	modern	modern	modern	stark traditionell
Wichtig im Leben	für andere da sein, Leben in gleichmäßigen Bahnen, gesellschaftliches Ansehen, gehobener Lebensstandard	für andere da sein, Leben in gleichmäßigen Bahnen, Sparsamkeit, naturverbundene Lebensweise	Lebensgenuss, Leben in gleichmäßigen Bahnen, Familie	für andere da sein, Lebensgenuss, Reflexion,	Lebensgenuss, gutes, attraktives Aussehen, Unabhängigkeit	Lebensgenuss Leben in gleichmäßigen Bahnen, Sparsamkeit
Freizeitinteressen	klassische Musik, Theater,	Volksmusik, Geselligkeit, Nachbarschaftskontakte,	Kino, Rock- und Popmusik, Aktivsport, Do-it-yourself, Gartenarbeit, Kontakte mit Nachbarn /Freunden/Familie,	Breiter Musikgeschmack von Klassik, bis Rock, keine Volksmusik, Interesse an Theater, Kino, Aktivsport, Bücher, Weiterbildung, Kunst und Musik	Rock- und Popmusik, Kino, Disko, Computer, Aktivsport, stark - unterdurchschnittl. Nachbarschaftskontakte	Interesse an Volksmusik, Distanz zur Hoch- und Jugendkultur, ablehnend gegenüber geselligem Freizeitverhalten, unterdurchschnittl. Nachbarschaftskontakte

### Die Geselligen und religiöse Bildung als Gruppenerleben

Gerd Giesecke, 40 Jahre, Computertechniker, mit Haus im Grünen und kleinen Kindern: Bildung ist wichtig. Ohne sie wäre er nicht da, wo er heute ist. Man lernt das, was man braucht. Bildung bringt auch Spaß. So lange sie nicht zu anstrengend ist. Ein bisschen besser Tanzen können, das müsste man noch mal nachholen – das war doch etwas peinlich gewesen auf der Betriebsfeier neulich, im Beisein des Chefs. Wenn es da eine nette Gruppe hier in seiner Nähe gäbe, erst Tanzen, dann hinterher ein Glas Bier und sich über Gott und die Welt unterhalten ... Interessant auch das Bildungsprogramm der Kindertagesstätte, in die die Jüngste geht. Da werden neuerdings Vorträge zur Kindererziehung angeboten. Seine Frau geht da gerne mit den anderen Müttern, die man über die Kinder kennengelernt hat, hin. Und sie bringt auch immer mal eine schöne Idee nach Hause.

### Die Bodenständigen und religiöse Bildung als gut geordnete Welt

Berta Brehm, 63, Schneiderin: Bildung ist für sie schon lange her. Als Schneiderin war sie nach der Schule in die Lehre gegangen. Sie hat nichts gegen Bildung. Sie ist stolz darauf, dass die Enkelin jetzt aufs Gymnasium geht und fremde Sprachen und sonstige unverständliche Sachen lernt. Muss ja sein. Sie soll es ja gut haben im Leben. Bildungsangebote der Gemeinde (Bibelkreis) und der Stadtakademie (was ist denn das? bestimmt was für Studierende) interessieren sie nicht, die sind für andere. Für solche, die reden können.

Natürlich kann Berta auch reden – sie kann wunderbar lustig erzählen von früher und sie kann sich wehren gegen die da oben und schimpfen – z. B. über die unverschämte Krankenkasse –, aber das hat für sie nichts mit Bildung zu tun. In Ihrer Freizeit interessiert sie sich für Anderes. Sie prüft sehr genau die Werbezeitungen. Wo die Butter günstig ist und ein schöner Mantel im Angebot. Da macht ihr keiner was vor.

Religion hat für sie selbst wenig mit Bildung zu tun. Natürlich, in der Kirche haben wie auch sonst die Gebildeten das Sagen. Und einem Pfarrer, obwohl man seine Predigten nicht versteht, kann man wenigstens noch trauen. Die Kirche sollte die Menschen lehren, was richtig und gut ist. Sie weiß das auch. Sie selbst kennt noch die 10 Gebote rauf und runter. Hat sie damals im Konfirmandenunterricht gelernt. Da kann ihr keiner was vormachen.

### Die Mobilen und religiöse Bildung als Event

Michael Markowski, 30 Jahre, kaufmännischer Angestellter: Bildung findet Michael eher langweilig. Es klingt nach Schule – da hat er keine so guten Erinnerungen dran, trotz Abitur. Disco – ja, Bunjeejumping und Fitness.

Um Fortbildung kommt man in der Arbeit nicht rum, aber das reicht ihm dann auch.

Kirche findet er langweilig. Für Alte und Kinder mag's sie geben. Für ihn nicht. Schreckliche uralte Musik, lauter alte Leute, unverständliche Predigten. Kino und Games sind viel interessanter: Wie die Guten gegen die Bösen kämpfen. Wie einer bis zum Letzten für seine Sache einsteht. Wie da sich eine geheimnisvolle zweite Welt bei den Aliens z. B. auftut.

### Die Zurückgezogenen und die religiöse Bildung der Anderen

Renate Zimmer, 55, Verkäuferin: Nach ihrer Scheidung lebt sie sehr zurückgezogen. Kontakt hat sie nur zur einer Tochter und ganz wenigen Nachbarn. Meist schaltet sie nach der Arbeit den Fernseher ein. Also natürlich nicht Arte oder 3-Sat, sondern die Nachmittagsshow. Früher auch den Jürgen Fliege – den gibt's ja jetzt leider nicht mehr. Das findet sie schade. Das war doch einer: Mit was für Leuten der geredet hat und über alles. Der ist ihr Lieblingspfarrer. Der war gut.

Aber man muss sich schon wundern über die Welt da draußen. Wie viel Lug und Trug. Auch bei der Kirche. Da hält man sich lieber zurück. Da löst man lieber Kreuzworträtsel.

### „Bildungsferne“ und „bildungsnahe“ Milieus

Bildungsprozesse und schon gar religiöse sind nur für bestimmte Milieus als solche im Blick – weil sie selbst in ihrer Biografie etwas positiv besetzt als Bildung verstanden haben. Die Hochkulturellen verstehen Bildung als kulturellen Kanon des Wahren, Guten und Schönen, den die Elite kennt und schätzt und lebt. Die Kritischen hingegen sehen Bildung viel stärker experimentell und revolutionierend – gerade die neuen und unbekannteren Inhalte sind interessant, gerade das Sich-Spezialisieren oder der Kampf für eine Idee zusammen mit anderen gibt der Sache das nötige Engagement. Die Geselligen sehen Bildungsprozesse demgegenüber bedeutend pragmatischer. Bildungsangebote sind dazu da, um bei konkreten Anforderungen des Alltags hilfreiche Mittel an die Hand zu geben oder sie bieten einen Anlass, um in einer fröhlich interessierten Atmosphäre mit anderen zusammen zu sein. Für die drei anderen Milieus aber stellt sich die Frage nach Bildung – und religiöser Bildung erst recht – explizit gar nicht. Lernerfahrungen gibt es auch dort. Aber im Bewusstsein ist die von einer Lerninstitution verordnete Anstrengung. Nichtverschulte Lernprozesse bleiben diesen Milieus selbst verdeckt. Die Mobilen haben durchaus auch umfangreiche Lern- und Schulungserfahrungen hinter sich. Aber in der Freizeit muss man eben glücklicherweise nicht lernen. Die Bodenständigen haben durchaus ein positives Bild von Bildung – aber es ist die Bildung der Anderen. Die Zurückgezogenen sehen nicht ein, wieso sie sich in einem Bildungsprozess engagieren sollen.



Aufschlussreich ist auch, die milieutypischen Orte (für Bildung) und den Sozialkontakt (mit Anderen, die sich bilden wollen) wahrzunehmen. Den größten Aufmerksamkeitsradius haben die Kritischen, gerade auch unter Nutzung des Internets. Sie bevorzugen die experimentelle Gruppe. Die Hochkulturellen stehen ihnen wegen traditionelleren Informations- und Bewegungsverhalten nur etwas nach; schätzen aber dafür die traditionellen Formen des Lernens: Vortrag, Tagung, Ausstellung. Bei den Mobilien ist ebenfalls die physische Mobilität nicht das Problem; aber die Freizeitclique ist ihre gängigste Sozialform – könnte Bildung ein Event für eine solche Gruppe sein? Die Geselligen sind mehr auf das Wohnviertel vor Ort bezogen, können sich aber auch weiter weg bewegen, wenn nötig. Sie sind in der Sozialform besonders vielseitig, so lange die Anforderungen nicht extremer sind. Sie können auch einigermaßen verständliche Vorträge und Ausstellungen schätzen oder eine nicht zu fanatische Aktionsgruppe, aber ihnen ist eben die Einbettung in eine kommunikative, gesellige, pragmatisch sich gegenseitig unterstützende Gruppe nicht zu festen Charakters am liebsten. Die Bodenständigen und die Zurückgezogenen haben den kleinsten Bewegungshorizont. Die Familie und Nachbarschaft sind den Bodenständigen zugänglich, während die Zurückgezogenen selbst hier oft auf Distanz gehen. Organisierbare Lerngruppen sind hier wie auch bei den Mobilien nicht vorgesehen. Während den Gebildeten eben auch Bildungsprozesse allein (Buchlektüre, Fortbildungsprogramme wie e-learning etc.) parallel offenstehen, gilt dies für sie nicht.

All diese Zusammenhänge schlagen sich auch in Sachen religiöse Bildung nieder. Die Thematik des Religiösen wird von den Hochkulturellen als zum Bildungskanon zugehörig bearbeitet, von den Kritischen mit der Frage nach sich selbst fusioniert, von den Geselligen mit sozialer Passung unterstützt. Diese jeweiligen milieutypischen Färbungen bereiten für Erwachsenenbildungsprogramme keine grundsätzlichen Schwierigkeiten, obwohl sie auch drei durchaus unterschiedliche Ansatzpunkte für religiöse Bildung erforderlich machen. Die größte Herausforderung, die die Milieuperspektive aufzeigt, liegt bei den drei anderen Milieus, denn bei ihnen laufen Bildungsprozesse anders, als die bürgerlich Gebildeten es goutieren.

### **Bildung für alle? Der Anspruch und die vermutliche Realität**

Evangelische Erwachsenenbildung versteht sich als Bildung für alle. Ist sie das auch? Die Ergebnisse aus der allgemeinen Bildungsforschung zum Weiterbildungsverhalten der Milieus sprechen dagegen. Eine grobe Durchmusterung der evangelischen Angebote für die 30- bis 60-Jährigen im Dekanat Wiesbaden (Gemeindeangebote und Angebote der funktionalen Dienste) erbrachte: Die Zahl der Angebote ist gegen den Eindruck, es würde nicht genug für die „Menschen im mittleren Alter“ getan, sogar höher als die für die Jüngeren oder die Älteren. Aber viel stärker als bei den Angeboten für die Jungen und für

die Alten überwogen hier die Angebote für Gebildete (Hauschildt 2004:526).

Insgesamt dürfte also eine Analyse der Angebote evangelischer Erwachsenenbildung ein ähnliches Resultat ergeben. Die Milieuanalyse der EKD-Mitgliedererhebung hat erbracht, dass unter den Hochkulturellen 77% der Mitglieder sich als ziemlich oder sehr verbunden mit der Kirche einschätzten, es folgen mit 55% die Bodenständigen, mit 45% die Kritischen; bei den Geselligen sinkt der Prozentsatz auf 34%, bei den Zurückgezogenen auf 23% und bei den Mobilien auf 11% (Huber/Friedrich/Steinacker 2006: 232). Eine Analyse der Beteiligung an Angeboten evangelischer Erwachsenenbildung würde wohl noch schärfer die Nähe protestantischen Christentums zu den schon Gebildeten aufweisen, denn die Bodenständigen werden hier deutlich geringere Werte zeigen.

Die Bevorzugung der schon Gebildeten (wie auch sonst in der Gesellschaft) dürfte mit vielerlei Faktoren zusammenhängen. Das Interesse an Angeboten ist auf der Seite der Nachfrager deutlich ausgeprägter und öffentlicher. Sie können auch, wo die Angebote mit Kosten verbunden sind, eher zahlen. Diejenigen, die das Angebot planen, stammen aus den entsprechenden Milieus. Ein größerer Gewinn an Renommee („Kultur“) lockt.

Wem ein solches Ergebnis nicht gefällt, der kann natürlich auch darauf verweisen: Es gibt doch Sprachkurse für Migranten, Alphabetisierungsmaßnahmen, Wiedereingliederungsmaßnahmen usw. Allerdings führen wir das typischerweise unter sozialen Gesichtspunkten. Es wird verhandelt als (religiöse motivierte) Diakonie, als Sozialarbeit, die in der Regel nicht explizit Religion zu ihrem Thema macht.

### **Aufgaben**

Aus der Sicht eines am Bildungskanon interessierten Verständnisses religiöser Bildung erscheint die Handlungsrichtung eindeutig: Minimale Wissensbestände sind zu definieren. Diese bilden dann eine gedachte Klammer für alle Milieus. Allerdings: Welches Milieu eigentlich definiert die erforderlichen Wissensbestände? Und sind diese tatsächlich passend für alle Milieus?

Aus der Sicht eines individualisierten Bildungsverständnisses hingegen kann man sich eher mit dem status quo zufrieden geben. Implizite Prozesse religiöser Bildung finden bei jedem Menschen in individueller Weise statt. Wenn solche Bildungsprozesse sich sowieso nicht messen lassen, dann wären allerdings zumindest Überlegungen nötig, wie für sie förderliche Bedingungen zu schaffen sind. Aber dies dann bitte auch passend für das jeweilige Milieu!

Weil bestimmten Milieus der schon gebildete Umgang mit organisierter Bildung, die räumliche Beweglichkeit und/oder die soziale Einbettung organisierter Lernprozesse nicht zuhanden ist, werden für religiöse Bildungsprozesse gerade dieser Milieus andere Weisen der Begegnungen mit Religion zum herausragenden Feld, in dem implizite religiöse Bildung im Kontext des Alltags vonstatten geht. Da ist zum einen die Begegnung mit

Religion im Zusammenhang von Familienritualen (Kasualien) zu nennen. Hier werden im Kontext der Deutung der eigenen Biografie im Kasualgespräch und in den Kasualfeiern Interpretationsfortschritte möglich. Sodann ist die Wahrnehmung religiöser Symbolik im Alltag nicht zu unterschätzen. Kreuze und Kirchtürme, Sinnsprüche (von „Wenn du glaubst, es geht nicht mehr, kommt von irgendwo ein Lichtlein her“ bis zum Konfirmationsspruch) und religiöse Kunst (von Dürers betenden Händen, selbst dann, wenn sie nur ein ironisches Zitat sein sollten, bis zum Gospelchor) sind alltägliches Material religiösen Interpretierens (wie unorthodox auch immer). Und schließlich kommt vor allem der medialen Präsenz von Religion eine große Bedeutung zu. Was in den Massenmedien erscheint und wer in den Massenmedien erscheint, wird wahrgenommen „von allen“. Das kann darum zum Thema erhoben werden in den alltäglichen Gesprächen des Austausches darüber, was und wen man gut oder schlecht findet. So bitter das den Vertretern intellektueller Bildung auch aufstößt: In diesem Sinne mag ein Kirchenspot bei RTL „mehr“ für die religiöse Bildung in diesem Lande in der Summe tun als manches Seminar an einer Evangelischen Akademie.

So fordert die Milieuperspektive auch die Evangelische Erwachsenenbildung heraus: Wieviel nützt euer Handeln den einzelnen Milieus tatsächlich? Wem hilft, wem dient es wirklich bei den Prozessen religiöser Bildung? Auf wessen Bildungslogik stellt es sich ein?

Prof. Dr. Eberhard Hauschildt hat den Lehrstuhl für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Seelsorge, Diakonie und Gemeindeaufbau an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität inne und ist geschäftsführender Direktor des Instituts für Hermeneutik, das an der Evangelisch-Theologischen Fakultät in Bonn angesiedelt ist.

### Literatur

Barz, Heiner (2000): *Erwachsenenbildung und soziale Milieus*, Neuwied.

Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (2003): *Bildung und soziale Milieus: Determinanten des lebenslangen Lernens in einer Metropole*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 49, 323–340.

Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (Hg.) (2004): *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*, Bielefeld.

Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (Hg.) (2007a): *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland Bd. 1: Praxishandbuch Milieumarketing*, Gütersloh 2. Aufl.

Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (Hg.) (2007b): *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland Bd. 3: Milieumarketing implementieren*, Gütersloh 2007.

Bremer, Helmut (2007): *Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Zur sozialen Selektivität des Bildungswesen am Beispiel der Weiterbildung*, Weinheim.

Detjen, Joachim (2007): *Politische Bildung für bildungsferne Milieus*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 32–33, 3–8.

Faulstich, Peter/Zeuner, Christine (2008): *Erwachsenenbildung. Eine handlungsorientierte Einführung in die Theorie, Didaktik und Adressaten*, Weinheim 3. Aufl.

Grundmann, Matthias u. a. (2006): *Handlungsbefähigung und Milieu. Zu Analyse milieuspezifischer Alltagspraktiken und ihrer Ungleichheitsrelevanz*, Münster.

Hauschildt, Eberhard (2004): *Ist die Kirche ein Unternehmen? Zur ökonomischen Gütertheorie und die Praxis im Evangelischen Dekanat Wiesbaden*, in: *Pastoraltheologie* 93, 514–528.

Hermelink, Jan/Lukatis, Ingrid/Wohlrab-Sahr, Monika (2006): *Die vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft. Kirche in der Vielfalt der Lebensbezüge. Bd. 2: Analysen von Gruppendiskussionen und Erzählinterviews*, Gütersloh.

Huber, Wolfgang/Friedrich, Johannes/Steinacker, Peter (2006): *Die vierte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft. Kirche in der Vielfalt der Lebensbezüge*, Gütersloh.

Preul, Reiner (1997): *Kirchentheorie. Wesen, Gestalt und Funktionen der Evangelischen Kirche*, Berlin.

Rat der EKD (Hg.) (2006): *Kirche der Freiheit. Perspektiven für die Evangelische Kirche im 21. Jahrhundert. Ein Impulspapier*, Hannover.

Schulze, Gerhard (1992): *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*, Frankfurt/New York 1992.

Vester, Michael (2004): *Die sozialen Milieus und die gebremste Bildungsexpansion*, in: *Report* 27/1, 15–34.

